Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9470213
Centre d'intérêt : 540

Hamelin Brabant, Louise.

Evaluation des apprentissages réalisés dans le cadre d'activités étudiantes spécifiques / Louise Hamelin-Brabant et Guylaine Demers ; Collège Mérici. -- Montréal : Association des collèges privés du Québec, 1993.
ii, 35 p. : ill. ; 28 cm. -- (Fonds A.C.P.Q. ; 28)

"Cette recherche a bénéficié du support financier du Fonds A.C.P.Q. 1991-92".

Vedette(s)-secondaire(s) : Demers, Guylaine * Collège Mérici * Association des collèges privés du Québec

Descripteur(s) : Evaluation de l'apprentissage * Activité parascolaire * Accréditation * Opinion de l'enseignant * Opinion de l'étudiant * Questionnaire * Collégial (Ordre d'enseignement)

Ce document présente d'abord quelques réflexions sur le rôle que joue l'étudiant dans sa formation. Puis, il trace un bref historique de la notion de reconnaissance de la participation étudiante, il aborde les objectifs de cette reconnaissance et ceux de la présente étude. Il fait ensuite état des perceptions des étudiants puis de celles des enseignants quant à la reconnaissance de la participation aux activités étudiantes dans son ensemble et plus spécifiquement en ce qui a trait à un cours intitulé "Leadersphip et animation sociale".

Type de document :

FONDS
A.C.P.Q. 28

Louise HAMELIN-BRABANT
et
Guylaine DEMERS

Professeurs
Collège Mérici

Évaluation des apprentissages réalisés dans le cadre d'activités étudiantes spécifiques

Juin 1993

Cette recherche a bénéficié du support financier du Fonds A.C.P.Q. 1991-92

Copie du conseil pour l'information des collègues membres de l'Association.
Tous droits de reproduction réservés par l'auteur.

Association
des collèges privés
du Québec

[illegible] boul. Henri-Bourassa Est
Montréal (Québec) [illegible]

94-70213

FONDS
A.C.P.Q. 28

Louise HAMELIN-BRABANT
et
Guylaine DEMERS

Professeurs
Collège Mérici

Évaluation des apprentissages réalisés dans le cadre d'activités étudiantes spécifiques

Juin 1993

Cette recherche a bénéficié du support financier du Fonds A.C.P.Q. 1991-92

Copie de travail pour l'information des collèges membres de l'Association.
Tous droits de reproduction réservés par l'auteur.

Association
des collèges privés
du Québec

1940, boul. Henri-Bourassa Est
Montréal (Québec) H2B 1S2

AVERTISSEMENT

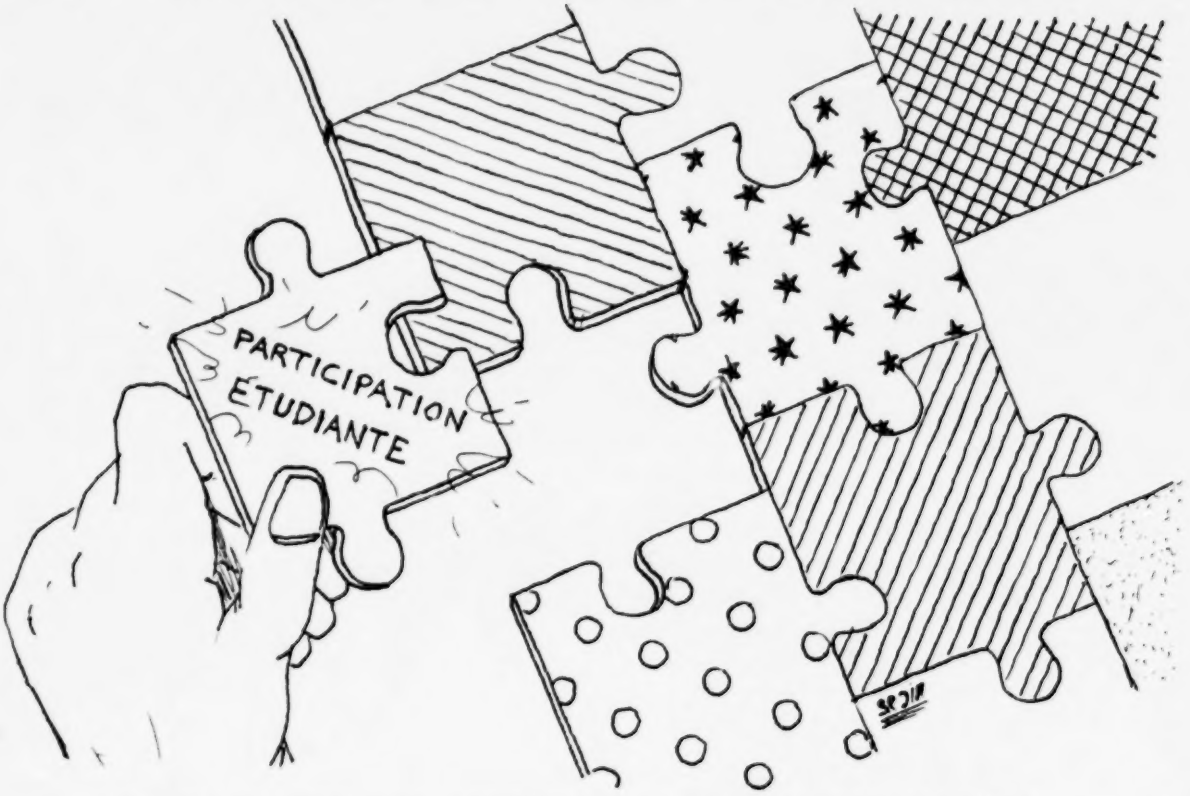
L'Association des collèges privés du Québec a créé le Fonds A.C.P.Q. pour encourager l'esprit de recherche dans l'enseignement et diffuser les résultats des recherches dans les collèges. Le support financier de l'Association ne couvre pas le coût réel des recherches et surtout ne paie pas à son vrai prix le travail intellectuel du chercheur. C'est pourquoi nous parlons seulement d'encouragement à la recherche. C'est pourquoi aussi les auteurs gardent tous les droits de publication et d'utilisation des résultats de leurs recherches, à moins que ces droits n'appartiennent, par un autre accord, au collège ou à un autre organisme pour lequel travaillent les auteurs.

Cependant, pour favoriser la diffusion de l'information sur l'état des recherches, les auteurs soutenus par le Fonds A.C.P.Q. s'engagent à mettre une copie de leurs travaux à la disposition de chaque collège membre de l'Association. Ainsi, l'Association n'est pas l'éditeur des rapports de recherches, qu'elle diffuse comme ils ont été présentés par les chercheurs. Pour toute autre utilisation des résultats des recherches, on doit d'abord obtenir l'autorisation des auteurs ou, selon le cas, de leur collège.

Montréal, juin 1993

LA RECONNAISSANCE DE LA PARTICIPATION ÉTUDIANTE

PIÈCE NÉCESSAIRE À LA FORMATION INTÉGRALE DE L'ÉTUDIANT



"L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES RÉALISÉS DANS LE CADRE D'ACTIVITÉS ÉTUDIANTES"

RAPPORT DE RECHERCHE
présenté à l'association des collèges du Québec

par

GUYLAINE DEMERS
et
LOUISE HAMELIN-BRABANT

COLLÈGE MÉRICI

TABLE DES MATIÈRES

		PAGE
Table des matières		i
Liste des tableaux et des figures		ii
Introduction		iii
1.	Problématique	1
1.1	L'étudiant: principal agent de sa formation	1
1.2	Historique du dossier "Reconnaissance"	2
1.3	Objectifs de la reconnaissance de la participation étudiante	5
1.4	Objectifs spécifiques de la présente étude	7
2.	Méthodologie	9
2.1	Le choix des informateurs et le choix de l'instrument de cueillette de données	9
2.2	La cueillette des données	10
3.	Résultats et discussion	11
3.1	Perceptions des étudiants	11
3.1.1	Motivation à suivre le cours de leadership	11
3.1.2	Contenu du cours de leadership	12
3.1.3	Réalisations concrètes des étudiants	14
3.1.4	Développement personnel	17
3.1.5	Évaluation des apprentissages	19
3.2	Perceptions des enseignants	20
3.2 1	L'expérience des enseignants en reconnaissance	21
3.2.2	Objectifs pédagogiques faisant l'objet d'une reconnaissance	21
3.2.3	L'évaluation des apprentissages réalisés par le biais de la participation étudiante	22
4.	Conclusion	24
4.1	Structure du cours "Leadership et animation sociale"	24
4.2	Perceptions des enseignants	25
4.3	L'évaluation des apprentissages	25
Annexes		
Annexe 1:	Tableau des politiques d'évaluation	28
Annexe 2:	Plan de cours-"Leadership et animation sociale"	30
Annexe 3:	Schéma d'entrevue - étudiant	32

LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES

PAGE

Tableau 1: Attentes des étudiants face au cours de Leadership versus les aspects théoriques du cours qu'ils ont utilisés plus souvent..... 13

Tableau 2A: Synthèse des réalisations des étudiants et de la description qu'ils donnent de leur comité..... 15

Tableau 2B: Synthèse des réalisations des étudiants et de la description qu'ils donnent de leur comité..... 16

Tableau 3: Apprentissages réalisés par les étudiants dans le cadre du cours de Leadership..... 17

Figure 1: Boucle des apprentissages expérientiels..... 18

INTRODUCTION

"L'école est un lieu privilégié de formation du citoyen." Cette affirmation n'a rien de nouveau pour quiconque travaille dans le milieu scolaire. Nous croyons cependant que nous devons tous, chacun à notre façon, chercher à en découvrir le sens en vue d'orienter nos interventions.

Dans le but de favoriser la formation intégrale de l'étudiant, le Service des Affaires Étudiantes encourage ce dernier à participer aux activités parascolaires en reconnaissant de façon formelle cette participation. Une vision globale de la formation requiert que l'étudiant ait à sa disposition des moyens pour se développer tant au niveau cognitif, affectif que social. La reconnaissance de la participation étudiante représente un des moyens favorisant plus particulièrement le développement affectif et social de l'étudiant.

Dans le présent document, nous relevons d'abord quelques réflexions sur le rôle que joue l'étudiant dans sa formation. Suite à ces réflexions, nous introduisons la notion de reconnaissance de la participation étudiante. Nous tracerons alors un bref historique de l'évolution de ce concept. Par la suite, nous nous arrêterons sur les objectifs de la reconnaissance de la participation étudiante, ainsi que sur les objectifs spécifiques de cette étude.

Les résultats seront abordés sous deux(2) angles: (1) les perceptions des étudiants et (2) celles des professeurs face à la reconnaissance. Nous conclurons ce rapport avec quelques recommandations et suggestions de suites à donner à cette étude.

1. PROBLÉMATIQUE

1.1 L'ÉTUDIANT: PRINCIPAL AGENT DE SA FORMATION

Le Conseil des Collèges, dans un avis publié en 1990[1], précise que les étudiants sont des partenaires actifs à l'enseignement supérieur et que leur participation est essentielle à leur formation intégrale.

Le profil social et scolaire des étudiants a changé. Ils refusent le cloisonnement et ils ont besoin de se rattacher à des projets concrets. La conjoncture actuelle nous fait davantage prendre conscience que les étudiants ont plus que jamais besoin d'une formation intégrale.

Notre contexte socio-économique place l'étudiant dans une situation d'instabilité et d'insécurité. Ces jeunes adultes d'aujourd'hui doivent maîtriser beaucoup de choses: être capable de s'informer et d'organiser l'information, d'établir des liens et de porter des jugements de valeur, de comprendre l'évolution et de garder une distance critique, de développer des attitudes d'autonomie, de créativité et d'affirmation de soi. Pour toutes ces raisons, nous devons tendre vers une formation qui vise le développement intégral de la personne.

Cette vision globale de la formation requiert que l'étudiant prenne en main son propre apprentissage et son propre développement, et qu'il apprenne à être, en même temps qu'il apprenne à apprendre. Nous devons miser sur l'engagement des étudiants dans leur propre démarche de formation et de qualification parce que cet engagement

---

[1] La Pédagogie, un défi majeur de l'enseignement supérieur. Avis au Ministre de l'enseignement supérieur, Conseil des collèges, 4ième trimestre, 1990.

donne accès à une affirmation de soi et à une autonomie personnelle et qu'il débouche sur le transfert des apprentissages et la créativité.

Il n'est plus à démontrer que l'étudiant a grandement besoin d'être valorisé, de s'aimer et de se sentir aimé. Il est à la recherche de moyens qui lui permettront de connaître ses forces et ses limites pour mieux participer à sa formation et prendre peu à peu des responsabilités sociales. Un des moyens, que nos collèges désirent mettre à la disposition de sa clientèle, est la reconnaissance de la participation des étudiants à la vie étudiante ou, en d'autres mots, la reconnaissance des responsabilités sociales dans lesquelles nos étudiants s'engagent pendant l'année collégiale. Les étudiants prennent conscience que, dans des activités étudiantes réalisées pendant leur cours collégial, ils font des apprentissages valables, pertinents, efficaces et évaluables. Ils devraient donc pouvoir bénéficier de l'encadrement pédagogique et administratif nécessaire à la reconnaissance de cette participation effective aux activités étudiantes.

1.2 HISTORIQUE DU DOSSIER "RECONNAISSANCE"

Le Conseil des Collèges publiait, en 1984, une recherche[2] spécifiant que l'accréditation des activités étudiantes, qui fait l'objet de discussions depuis le début des années '70, demeurait à toutes fins utiles, à un stade relativement embryonnaire. On y faisait état d'une enquête menée auprès de 30 institutions, dont le constat était que 25 d'entre elles n'avaient pas de politique officielle d'accréditation.

Cette question de l'accréditation est donc, depuis longtemps, posée et discutée; un consensus est même dégagé quant à la reconnaissance de la valeur formatrice des activités parascolaires.

---

[2] Charles Larochelle, La participation étudiante aux activités parascolaires et aux instances des Collèges, Collection Etudes et réflexions sur l'enseignement collégial 1984-1985, Conseil des Collèges, Gouvernement du Québec.

Les jeunes appuient cette thèse en adoptant des résolutions en faveur du principe de l'accréditation lors du Sommet québécois de la jeunesse et du congrès de la Fédération des Associations Étudiantes du Québec en 1984.

Des avenues sont envisagées dans quelques collèges, certaines sont mises à l'essai... Toutefois, les interrogations demeurent. Quelles activités peuvent être accréditées? Quels sont les apprentissages réalisés? Qui doit être responsable de l'encadrement? Quelles modalités d'utilisation doit-on privilégier? Quels seront les critères exigés?...

Évaluant le dossier de l'accréditation comme étant prioritaire, la commission des Directeurs des Services aux Affaires Étudiantes (D.S.A.E.) et animateurs de l'Association des Collèges du Québec (A.C.Q.) mandate en février '85, un comité ad hoc pour se pencher sur le sujet. Les membres de ce comité concluent[3] que, dans le cadre d'une formation intégrale de nos clientèles, nos organisations doivent favoriser la reconnaissance des activités d'apprentissage quelles qu'elles soient. Des principes ressortent:

- chaque organisation doit avoir son projet éducatif institutionnel qui respecte ses besoins et ses capacités;

- le développement intégral de l'étudiant doit être une priorité;

- les acquisitions de connaissances et les habiletés doivent être reconnues;

- l'accréditation, lorsqu'elle se pratique, doit être encadrée sérieusement afin de ne pas entrer en compétition avec les activités plus gratuites qui se déroulent de manière spontanée;

---

[3] Rapport de la réunion du comité ad hoc de la Commission des D.S.A.E. de l'A.C.Q. sur l'accréditation des activités étudiantes, le 20 février 1985, au collège Marie-Victorin.

- les accréditations et les reconnaissances des acquis peuvent exister parallèlement sans entrer en compétition avec d'autres types d'activités étudiantes moins encadrées.

Le tableau des pratiques d'accréditation dans nos collèges, présenté par ce comité, étale des résultats qui ne sont guère plus impressionnants que les précédents: la majorité de nos institutions n'ont pas de politiques globales d'accréditation.

Malgré l'évolution peu croissante du dossier de l'accréditation dans la pratique, on persiste à mettre de l'avant ce principe...

En octobre '87, une autre enquête, faite pour la même Commission, révèle des données similaires à celles de 1985. Le dossier de l'accréditation rencontre des résistances et fait face à des problèmes qui, sans être insurmontables, sont de taille:

- croyance que les apprentissages ne peuvent se faire que dans le cadre de cours réguliers;

- augmentation de la tâche de l'enseignant;

- essoufflement des professeurs qui sont sollicités;

- acceptation des projets laissée à la bonne volonté des professeurs;

- freinage par les syndicats des enseignants;

- somme de travail demandée à l'étudiant, variable selon les exigences des professeurs;

- l'inexpérience des étudiants face à cette pratique de formation amène inévitablement des difficultés de promotion du projet;

- augmentation de la tâche du personnel non enseignant affecté à ce travail (généralement les membres du Service aux Affaires Étudiantes);

- inexistence ou faiblesse des outils de travail...

Depuis 1987, le dossier "reconnaissance" a continué à évoluer. Aujourd'hui, la majorité des intervenants du milieu collégial reconnaît la valeur formatrice des activités parascolaires. Cependant, il n'y a toujours pas (ou peu) d'actions concrètes mises de l'avant par nos collèges. Cette réalité est visible, entre autres, par la formation d'un nouveau comité ad hoc (commission des D.S.A.E. de l'A.C.Q., juin '91) qui aura, une fois de plus, à se pencher sur le dossier "reconnaissance". Ce comité s'est donné comme mandat la création d'un guide pratique pour la mise en place d'un programme de reconnaissance dans nos collèges, pour palier à la stagnation de nos institutions dans ce dossier.

Le choix d'aborder de nouveau le dossier "reconnaissance" est d'autant plus approprié que la Commission de l'évaluation du Conseil des Collèges, dans son rapport de mars 1991 (La mise en oeuvre des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages), rapporte des données qui appuient ce choix: de tous les collèges publics et privés du Québec, trois établissements semblent avoir une politique de reconnaissance d'activités étudiantes (annexe 1) soit, le cégep Ste-Foy, le collège Mérici et le petit séminaire de Québec. Mettre de l'avant un projet pour faciliter la mise en place d'un programme de reconnaissance n'est pas un luxe.

1.3 OBJECTIFS DE LA RECONNAISSANCE DE LA PARTICIPATION ÉTUDIANTE

Le projet de reconnaissance des activités s'insère à l'intérieur des projets collectifs des collèges dont les objectifs sur le plan social sont:

1- aider l'étudiant à devenir un citoyen responsable;

2- rendre l'étudiant capable de relations interpersonnelles fructueuses;

3- aider l'étudiant à développer une autonomie réelle;

4- développer chez l'étudiant une attitude constructive envers la société dans laquelle il évolue;

5- amener l'étudiant à développer un esprit critique capable de distinguer les améliorations à apporter.

Actuellement, au collège Mérici, nous travaillons à la formation intégrale de la personne:

- nous offrons à l'étudiant la possibilité de se développer sur le plan cognitif par le biais des services pédagogiques. Un éventail de cours est offert lui permettant d'acquérir des connaissances générales essentielles.

- nous lui offrons également l'opportunité de se développer sur le plan affectif et social. Une série d'activités lui sont présentées en vue de s'exercer aux responsabilités sociales et d'apprendre à vivre en groupe. Le type d'apprentissage est ici très motivant pour l'étudiant parce qu'il a choisi, sans contrainte, une activité donnée.

L'étudiant inscrit à des cours et de plus responsable d'un projet collectif, construit incontestablement de bonnes bases qui l'amèneront à sa formation globale; nous lui donnons par le fait même des moyens pour se développer au point de vue cognitif, affectif et social.

L'un ne va pas sans l'autre: le développement affectif et social n'est-il pas un support indispensable au développement intellectuel de la personne?

La formation sur les plans social et affectif n'est toutefois pas valorisée comparativement à la formation intellectuelle. En effet, seule cette dernière est reconnue officiellement, elle est créditée.

Nous considérons que ce qui se fait au collège Mérici est loin d'être négligeable, tous d'une façon ou d'une autre contribuent effectivement à rendre l'étudiant autonome et responsable. Mais nous sommes aussi convaincus que nous pourrions ajouter à l'épanouissement de l'individu en valorisant davantage son vécu, ses expériences personnelles et son apport à la vie communautaire.

La présente étude s'inscrit dans cette optique. En effet, la reconnaissance de la participation étudiante est un moyen concret de valoriser les expériences personnelles des étudiants. En choisissant d'étudier la reconnaissance par le biais des apprentissages qui sont réalisés dans ces expériences, nous espérons contribuer à une meilleure connaissance de ce programme et ainsi, faciliter son implication à long terme.

1.4 OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE LA PRÉSENTE ÉTUDE

Cette étude auprès des étudiants et des professeurs engagés dans le dossier "reconnaissance", vise les objectifs suivants:

1 - cerner la perception qu'ont les étudiants des apprentissages qu'ils réalisent par le biais de leur participation aux activités étudiantes. De façon plus spécifique, leur participation au cours "Leadership et animation sociale" (# 953-018-87, annexe 2);

2 - cerner les perceptions des étudiants en regard de la structure du cours "Leadership et animation sociale";

3 - cerner la perception des enseignants face à la reconnaissance de la participation étudiante dans son ensemble.

Pourquoi le cours de leadership?

Lorsqu'on parle de reconnaisance de la participation étudiante, nous ne devons pas perdre de vue les différents niveaux de reconnaissance qui existent.

Différentes sortes d'attestation existent, et elles ne demandent pas toutes le même encadrement et les mêmes exigences. Dans les attestations connues et/ou possibles notons:

1- Bulletin parascolaire

Ce bulletin permet de donner un bilan précis et complet des types d'activités, du temps travaillé et des objectifs atteints.

2- Mention au dossier scolaire

Une remarque particulière concernant la participation de l'étudiant à une ou des activités.

3- Certificat de mérite scolaire

Il s'agit d'un parchemin faisant état de l'engagement de l'étudiant dans une activité, et d'une reconnaissance que l'institution lui témoigne en décernant ce certificat au cours d'un gala Méritas.

4- Reconnaissance d'objectifs de contenu de cours

Toute activité reliée étroitement à un ou des objectifs spécifiques de cours offerts peut être reconnue. La nature de chaque activité fait l'objet d'une entente, cas par cas, avec le professeur dans le cadre du cours duquel on souhaite avoir une reconnaissance.

5- Attestation officielle de cours

Certaines institutions (dont Mérici) ont une politique particulière d'accréditation d'activités correspondant à un cours.

Selon nous, l'attestation officielle de cours représente le plus haut niveau de reconnaissance. Au collège Mérici, nous avons la chance d'offrir cette possibilité de reconnaissance: le cours "Leadership et animation sociale".

Ce cours, offert uniquement aux étudiants inscrits dans les différents comités, nous donne la possibilité de cueillir de l'information auprès d'étudiants qui ont vécu un processus structuré de reconnaissance de leur participation. C'est pourquoi nous avons choisi ce groupe d'étudiants comme source d'information.

2. MÉTHODOLOGIE

Nous faisons état ici des indications à caractère méthodologique utiles à la compréhension du présent rapport et portant successivement sur le choix des informateurs, le choix de l'instrument de cueillette de données et sur la cueillette des données proprement dite.

2.1 LE CHOIX DES INFORMATEURS ET LE CHOIX DE L'INSTRUMENT DE CUEILLETTE DE DONNÉES

Les entrevues ont été administrées à des informateurs se situant à deux(2) niveaux différents du processus d'acquisition des apprentissages soit les étudiants ayant suivi le cours "Leadership et animation sociale" et les professeurs ayant à autoriser les équivalences demandées. S'agissant d'abord et avant tout de questions relatives à l'application de la reconnaissance des acquisitions, il s'imposait d'interviewer des personnes qui sont impliquées dans ce processus au collège Mérici.

Concernant les étudiants, deux(2) series de raisons ont milité en faveur du choix de la technique semi-dirigée: d'abord et au premier chef, le caractère descriptif de la présente recherche; ensuite la taille de l'échantillon.

En effet, l'état actuel des connaissances dans ce domaine et le caractère original des objectifs de cette recherche n'autorisaient pas le recours à un instrument tel que le questionnaire, davantage adapté à une recherche de vérification ou réplicative. Il aurait été certes intéressant de procéder par entrevues administrées à un échantillon représentatif d'étudiants ayant demandé une reconnaissance de leurs expériences pour leur participation à différentes activités mais des contraintes de temps et d'argent nous ont fait opter pour le groupe d'étudiants ayant suivi les sessions théoriques et pratiques du cours "Leadership et animation sociale". Il nous est alors paru préférable de recourir à la technique de l'entrevue afin de gagner davantage en profondeur que ne l'aurait permis un questionnaire standard.

Le schéma d'entrevue (annexe 3) a été construit en vue de rendre opérationnelles les cinq(5) dimensions définies dans le cadre de référence soit la motivation à suivre le cours, le contenu du cours, l'évaluation des apprentissages, les réalisations concrètes des étudiants et leur développement personnel.

Pour les professeurs issus de différents départements, nous avons choisi de faire des entrevues non directives. Cette méthode de cueillette de données nous a permis d'ouvrir la discussion en regard des possibilités qu'offre, pour les étudiants, la reconnaissance d'un "certain vécu para-scolaire ou professionnel".

2.2 LA CUEILLETTE DES DONNÉES

Les entrevues des étudiants ont été réalisées du 20 janvier au 6 février 1992. Dix-huit(18) étudiants répondant aux critères de sélection ci-haut définis ont pu être interviewés. Chaque entrevue, d'une durée d'environ 30 minutes, a été enregistrée sur ruban magnétique.

Au niveau des professeurs, les entrevues, d'une durée moyenne de trente minutes également, ont été conduites du 12 février au 24 février 1992 et ont permis de rencontrer dix-huit(18) personnes appartenant à des départements différents soit sciences humaines, sciences, langues, éducation physique, les techniques de tourisme, de recherche enquête et sondage et d'éducation spécialisée.

3. RÉSULTATS ET DISCUSSION

Les résultats de cette étude sont présentés sous deux volets majeurs. Le premier traite de la perception des étudiants face aux apprentissages qu'ils réalisent par le biais d'une participation aux activités étudiantes (plus précisément, leur participation au cours de leadership). Ce volet fait référence aux résultats cumulés à l'aide des entrevues réalisées auprès des 18 étudiants du cours de leadership de la session d'automne 1991. Le deuxième volet comporte une description des perceptions des enseignants du collège face à la reconnaissance de la participation étudiante. Ces résultats proviennent des entrevues qui ont été réalisées auprès de 18 enseignants du collège Mérici ayant déjà autorisé des équivalences.

3.1 PERCEPTIONS DES ÉTUDIANTS

Le premier volet de cette étude décrit les perceptions des étudiants par rapport aux apprentissages qu'ils ont réalisés dans le cadre du cours de leadership. Les résultats obtenus avec les entrevues sont présentés en quatre(4) parties:

A) Motivation à suivre le cours leadership

B) Contenu du cours

C) Réalisations concrètes des étudiants

D) Développement personnel

E) Évaluation des apprentissages

3.1.1 Motivation à suivre le cours de leadership

Les raisons qui ont motivé les étudiants à suivre le cours de leadership se classent dans deux(2) grandes catégories. Nous avons d'abord 50% des étudiants qui ont suivi ce cours parce qu'il équivaut à un cours complémentaire. L'autre moitié désirait améliorer des aspects directement reliés au travail en équipe comme:

- Apprendre à mieux travailler en équipe;
- Améliorer leur leadership;
- Développer leur capacité à communiquer.

Le cours de leadership représente une opportunité pour l'étudiant de se voir reconnaître le temps et l'énergie qu'il a investis dans une activité étudiante. La reconnaissance sous forme de crédits est une belle façon de joindre l'utile (acquisition de crédits) à l'agréable (développement personnel par le biais de leur engagement à la vie étudiante). Cette citation d'une étudiante de collège I résume bien cette réalité:

> "J'ai toujours fait partie d'un comité au secondaire, mais je n'ai jamais eu de base pour me dicter comment cela fonctionnait et de la manière dont les réunions se faisaient. Une autre raison, cela donne des crédits d'un cours complémentaire."

3.1.2 Contenu du cours de leadership

Les attentes des étudiants face au cours de leadership concernaient presque uniquement l'amélioration de leurs capacités à travailler en équipe. En effet, plus de la moitié des répondants ont indiqué "mieux travailler en équipe" comme étant l'attente principale face à ce cours. Ensuite nous retrouvons, par ordre d'importance:

- améliorer l'écoute des autres;
- avoir un meilleur leadership;
- rencontrer des étudiants;
- savoir animer une réunion.

Lorsque nous comparons les attentes des étudiants face au cours "Leadership et animation sociale" aux aspects théoriques du cours qu'ils ont le plus utilisés dans leurs projets, nous notons que le cours, en plus de répondre aux attentes des étudiants, répond également aux besoins et exigences reliés au bon fonctionnement d'une équipe (les comités).

Le tableau 1 met en parallèle les attentes et les aspects théoriques utilisés.

TABLEAU 1

ATTENTES DES ÉTUDIANTS FACE AU COURS DE LEADERSHIP VERSUS LES ASPECTS THÉORIQUES DU COURS QU'ILS ONT UTILISÉS PLUS SOUVENT

ATTENTES	VS	ASPECTS THÉORIQUES UTILISÉS
MIEUX TRAVAILLER EN ÉQUIPE		• CONNAISSANCE DE SON RÔLE • SAVOIR PLANIFIER • SENS DES RESPONSABILITÉS • ESPRIT D'INITIATIVE
AMÉLIORER L'ÉCOUTE DES AUTRES		• TECHNIQUES D'ANIMATION
AVOIR UN MEILLEUR LEADERSHIP		• POINTS À AMÉLIORER (LEADER) • SENS DES RESPONSABILITÉS • ESPRIT D'INITIATIVE • SAVOIR PLANIFIER
SAVOIR ANIMER UNE RÉUNION		• LES TECHNIQUES D'ANIMATION
RENCONTRER DES ÉTUDIANTS		

3.1.3 Réalisations concrètes des étudiants

Les étudiants qui ont été interviewés reconnaissent que le cours de leadership leur a permis, d'une part, de planifier les activités organisées par leur comité et d'autre part, de prendre conscience de la dynamique qui se dégage du travail d'équipe.

Ces deux(2) constatations se vérifient par les réalisations concrètes des étudiants dans leur comité, ainsi que par les descriptions qu'ils ont données de leur comité au niveau de la mission, de l'organigramme, des règles de fonctionnement et du rapport entre les membres du comité.

Les tableaux 2-A et 2-B brossent une synthèse des réalisations et des descriptions.

Suite à leur implication en comité et au cours de leadership, les étudiants sont en mesure de décrire les fonctions des membres d'un comité et de parler des différents rapports qui existent entre ces derniers. Ils connaissent tous la mission de leur comité et ils démontrent une bonne compréhension des règles de fonctionnement à l'intérieur de leur groupe d'appartenance.

La formation théorique reçue lors du cours de leadership associée à une application concrète de ces connaissances a permis aux étudiants de s'approprier les différents concepts reliés à la vie de groupe. Ils démontrent maintenant une bonne capacité à parler de la dynamique de groupe avec les termes appropriés.

TABLEAU 2-A

SYNTHÈSE DES RÉALISATIONS DES ÉTUDIANTS ET DE LA DESCRIPTION QU'ILS DONNENT DE LEUR COMITÉ

COMITÉ / DESCRIPTION	ASSOCIATION ÉTUDIANTE	COMITÉ SPORTIF
MISSION	Gérer les autres comités Organiser des activités étudiantes	Faire plus participer les étudiants aux activités sportives Organiser des activités sportives
ORGANIGRAMME	Président, vice-président, secrétaire, trésorier et les représentants de chaque secteur d'enseignement	Superviseur, présidente, vice-président, trésorier,publiciste, relationniste, secrétaire et un statisticien
RÈGLES DE FONCTIONNEMENT	Le président a un siège au conseil de direction de l'école, il a droit de parole et de vote. C'est également le président des réunions.	Ne pas être en retard, lever notre main pour parler et respecter les échéanciers, discipline.
RAPPORT ENTRE LES MEMBRES	Deux catégories de personnes, ceux qui organisent et ceux qui n'embarquent pas beaucoup.	Super bon, sauf au début chacun voulait faire le travail seul.
RÉALISATIONS	Organisation de 5 à 7	Panther-à-tion, match de baseball professeur-étudiants, Halloween, St-Valentin

TABLEAU 2-B

SYNTHÈSE DES RÉALISATIONS DES ÉTUDIANTS ET DE LA DESCRIPTION QU'ILS DONNENT DE LEUR COMITÉ

COMITÉ / DESCRIPTION	QUALITÉ DE VIE	JOURNAL ÉTUDIANT
MISSION	Améliorer la qualité de la vie au collège avec des règles sur le stationnement et le non fumage dans l'école	Inciter les étudiants à lire le journal et produire le Méricien déchainé
ORGANIGRAMME	Président, vice-président, secrétaire, trésorier et une infirmière qui agit comme représentante	Directeur aux opérations, rédactrice en chef, un trésorier, une secrétaire et un spécialiste de la mise en page
RÈGLES DE FONCTIONNEMENT	Le président fait un ordre du jour	
RAPPORT ENTRE LES MEMBRES	Bon rapport	Au début on avait des problèmes, on s'est ajusté, maintenant on a une bonne entente. Il y a des articles qu'on a écrit en rédaction collective.
RÉALISATIONS	Un kiosque sur l'alcool au volant, la fête de l'halloween et un blocus pour les vignettes de stationnement, la fondation de l'équipe de secouristes	La parution des journaux et un kiosque de bonne aventure à l'halloween

3.1.4 Développement personnel

Dans la section "développement personnel" de l'entrevue, nous voulions connaître les apprentissages qui ont été réalisés par les étudiants, ainsi que la capacité de ceux-ci à mettre en pratique les concepts théoriques du cours de leadership.

Pour ce qui est des apprentissages réalisés, voici, par ordre d'importance, ce que les étudiants nous disent avoir appris et/ou amélioré:

TABLEAU 3

APPRENTISSAGES RÉALISÉS PAR LES ÉTUDIANTS
DANS LE CADRE DU COURS DE LEADERSHIP

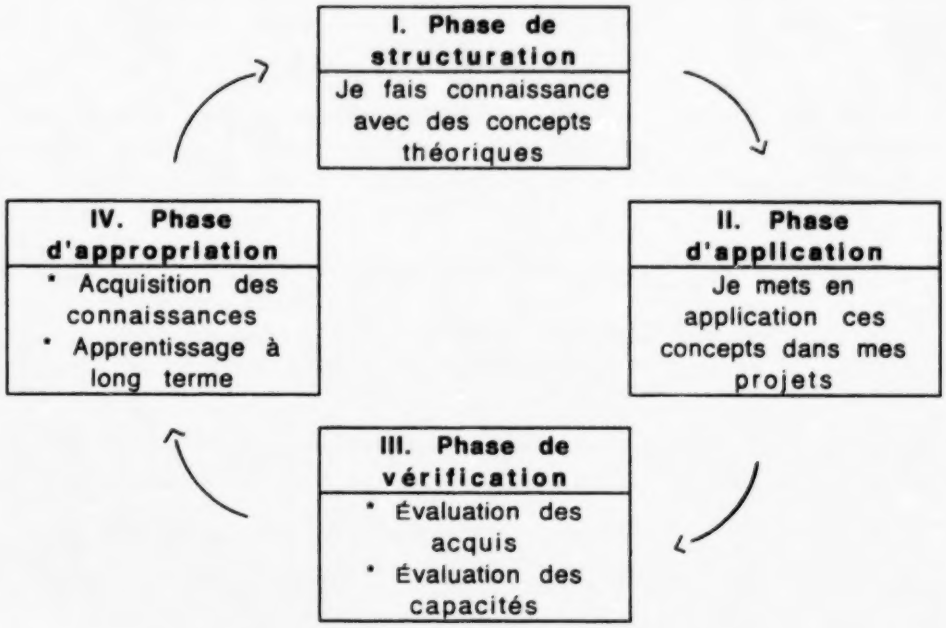
% DE RÉPONDANTS	QUALITÉS AMÉLIORÉES
100 %	* Développer une capacité d'entrer en contact avec les autres
88 %	* Développer une capacité d'analyse et de synthèse * Développer un esprit d'initiative
75 %	* Développer un esprit critique * Prendre conscience de leurs points faibles
63 %	* Apprendre à mieux gérer leur temps * Prendre conscience des points à améliorer

Le tableau 3 met en évidence la cohérence qui existe entre les attentes des étudiants face au cours de leadership, les concepts théoriques du cours qu'ils ont mis en application dans leurs projets et ce qu'ils ont amélioré au niveau de leurs qualités de leader.

Cette cohérence nous a permis d'identifier le processus complet de la reconnaissance dans le cadre du cours "Leadership et animation sociale". C'est ce que nous appelons la boucle des apprentissages expérientiels (figure 1).

FIGURE 1

BOUCLE DES APPRENTISSAGES EXPÉRIENTIELS



Cette structure d'encadrement pour le cours de leadership est un modèle de base qui pourrait être utilisé pour la reconnaissance de la participation étudiante dans son ensemble. Les différentes phases de la figure 1 pourrait se définir comme suit:

La phase de structuration fait référence à l'encadrement que reçoit l'étudiant avant le début de son projet. Il peut s'agir autant d'une formation théorique, que de l'élaboration des objectifs du projet et de l'individu.

La phase d'application permet à l'étudiant de mettre en pratique ses connaissances. Nous y retrouvons l'application des concepts théoriques auxquels l'étudiant aura été préalablement initiés et/ou l'application des objectifs de cours qui font l'objet d'une reconnaissance.

La phase de vérification permet à la personne-ressource comme à l'étudiant de mesurer les acquis de ce dernier. C'est une évaluation des capacités de l'étudiant à mettre en pratique ses connaissances.

La phase d'appropriation est le moment à partir duquel l'étudiant est en mesure d'appliquer ses connaissances dans différentes situations, différents projets. Sa maîtrise des concepts théoriques lui permet de les ajuster au besoin de chaque situation ou projet.

Les entrevues avec les étudiants du cours de leadership auront permis d'identifier cette structure. Il est important de noter le besoin que ressentent les étudiants d'être bien encadrés au début du projet ainsi qu'à la fin, c'est-à-dire aux phases de structuration et de vérification. Pendant la phase d'application, une liberté d'action semble appropriée et appréciée.

3.1.5 Évaluation des apprentissages

L'évaluation des apprentissages réalisés par le biais de la participation étudiante a toujours été un des problèmes majeurs de la reconnaissance. Le manque d'outils pour évaluer des apprentissages aussi variés les uns que les autres est une des raisons de la progression très lente du dossier "reconnaissance".

Pour nous permettre de cerner des pistes d'action en évaluation, nous avons interrogé les étudiants sur l'évaluation du cours de leadership.

Précisons ici que cette évaluation comportait un examen écrit sur la connaissance des concepts théoriques, une auto-évaluation, deux(2) travaux écrits en relation directe avec le travail accompli au sein du comité et un journal de bord où l'étudiant devait se fixer des objectifs personnels, semaine après semaine.

Les étudiants ont trouvé cette évaluation juste et appropriée parce qu'elle permettait à chacun de faire des travaux à partir de leur vécu en comité.

Ce qui semble le plus important pour les étudiants, c'est la clarté des critères sur lesquels ils seront évalués. L'évaluation doit être structurée et bien définie.

Bien que chaque étudiant ait vécu des expériences différentes, nous avons pu identifier des éléments communs à chacun. Ces éléments sont une piste certaine pour la création éventuelle d'une grille d'évaluation "universelle". Cette grille pourrait servir de point de départ à l'évaluation de la participation étudiante et aider les

enseignants (ou les personnes-ressources) dans la planification de leurs évaluations.

Voici la liste des apprentissages communs des étudiants du cours de leadership:

- capable de diriger;
- savoir travailler en équipe;
- animer une réunion;
- développer son sens des responsabilités;
- connaissance de son rôle;
- contrôle de soi;
- capable de planifier;
- prendre des décisions en groupe;
- développer une capacité d'analyse et de synthèse;
- apprendre à mieux gérer son temps;
- développer une capacité d'entrer en contact avec les autres;
- développer un esprit critique;
- développer un esprit d'initiative;
- prendre conscience de ses points forts et de ses points faibles;
- souci d'améliorer ses points faibles.

Le Service aux Affaires Étudiants du collège Mérici a établi une grille d'évaluation pour l'ensemble de ses comités étudiants. Une étude qui ferait suite à celle-ci pourrait nous permettre de valider une grille d'évaluation à partir: des apprentissages réalisés dans le cours de leadership, des critères du Service aux Affaires Étudiantes et des critères des enseignants.

3.2 Perceptions des enseignants

Le deuxième volet de cette étude décrit les perceptions des enseignants concernant la reconnaissance de la participation étudiante. Les résultats sont présentés en trois(3) sections:

A) Expérience des enseignants en reconnaissance;
B) Objectifs pédagogiques faisant l'objet d'une reconnaissance;
C) L'évaluation des apprentissages réalisés par le biais de la participation étudiante.

3.2.1 L'expérience des enseignants en reconnaissance

Près des trois quarts des enseignants (71%) interviewés disent avoir déjà été amenés à reconnaître des apprentissages. Les reconnaissances qu'ils ont accordées se situent à deux niveaux distincts:

1 - La reconnaissance d'acquis pédagogiques: des étudiants qui ont suivi un cours similaire à l'extérieur demandent des équivalences.

2 - La reconnaissance d'acquis parascolaires: des étudiants qui ont atteint des objectifs pédagogiques par le biais d'activités parascolaires demandent que ces apprentissages soient reconnus.

3.2.2 Objectifs pédagogiques faisant l'objet d'une reconnaissance

Les entrevues réalisées auprès des enseignants démontrent une ouverture face à la reconnaissance des acquis. 86% des répondants ont qualifié la reconnaissance comme étant "une bonne chose". La réponse qui suit, décrit bien la perception des enseignants interviewés:

> " Je trouve que c'est une très bonne chose, car il n'y a pas seulement assis sur les bancs d'école qu'on peut apprendre. On peut apprendre dans beaucoup de situations et puis c'est l'occasion agréable de reconnaître justement ce qu'on peut apprendre à l'extérieur."

Les enseignants interviewés, dans une proportion de 57%, reconnaissent la valeur formatrice des activités parascolaires et disent qu'une activité est un mode d'apprentissage aussi valable qu'un cours théorique:

> "Si une personne est capable en pratique d'appliquer certaines choses, c'est parce qu'elle les sait théoriquement, peut-être inconsciemment."

Ce commentaire nous met sur une piste intéressante pour la reconnaissance d'activités. L'encadrement des étudiants qui demandent à avoir une reconnaissance doit leur permettre de devenir conscients des apprentissages qu'ils réalisent. D'où l'importance de bien identifier les objectifs du projet et ceux de l'étudiant dès le début du projet en question.

Concernant la reconnaissance, les enseignants nous disent que c'est possible, que c'est une bonne chose; ils nous disent également qu'ils reconnaissent la valeur formatrice des activités parascolaires.

Cependant, ce qui demeure primordial pour les enseignants, c'est que les étudiants acquièrent une bonne formation et la définition qu'ils en donnent est directement reliée au but du Service aux Affaires Étudiantes, c'est-à-dire la formation intégrale de la personne. Voici les éléments qui, selon les enseignants, constituent une bonne formation:

- un apprentissage à tous les niveaux: théorique et pratique;
- avoir en main tous les atouts pour passer à un niveau supérieur;
- développer des compétences et des connaissances dans un domaine d'activités;
- atteindre les objectifs qu'on s'est fixé.

La reconnaissance de la participation étudiante n'est pas en opposition avec ces éléments, au contraire. Ceci nous permet d'entrevoir un avenir prometteur au dossier reconnaissance.

3.2.3 L'évaluation des apprentissages réalisés par le biais de la participation étudiante

Un consensus s'est dégagé des perceptions des enseignants par rapport à la reconnaissance. Premièrement, les enseignants interviewés réalisent tous que d'accepter d'encadrer un étudiant pour une reconnaissance leur demande une surcharge de travail. Cependant, ce surplus de travail ne semble pas les décourager, au contraire:

> "C'est une charge de travail supplémentaire pour le professeur, mais ça en vaut la peine, si on tient compte des acquis qu'auront les étudiants en bout de ligne."

Deuxièment, les enseignants s'accordent à dire que la responsabilité de l'évaluation devrait appartenir au professeur et à la personne-ressource. En effet, les activités parascolaires sont normalement dirigées par une personne autre que le professeur. L'enseignant peut difficilement évaluer le travail de l'étudiant mais c'est lui qui donne les points. Donc un consensus entre ces deux personnes semble la solution logique.

Troisièmement, concernant une grille d'évaluation uniforme, les enseignants ont fait sentir leurs craintes. En effet, ils croient qu'il serait difficile d'avoir une grille d'évaluation universelle étant donné la diversité des activités. Effectivement, pour chaque reconnaissance, nous retrouvons une partie spécifique à chaque projet. Cependant, il y a également des apprentissages qui sont communs à chaque activité. Cette réalité est apparue lors des interviews avec les étudiants. Malgré la diversité des projets dans lesquels les étudiants se sont impliqués, une liste d'apprentissages communs a pu être dégagée de leurs expériences (cf page 20).

Donc, la grille d'évaluation pourrait comporter une partie universelle et une partie spécifique. Les éléments de la section commune pourraient également servir de critères de base pour savoir quelles sont les activités qui peuvent être reconnues. Afin de préserver la crédibilité du programme de reconnaissance, il est primordial que ce ne soit pas n'importe quelle activité qui puisse être reconnue.

4. CONCLUSION

La présente étude avait pour but de cerner les perceptions des étudiants et des professeurs face à la reconnaissance de la participation étudiante. Les résultats obtenus par les interviews réalisées auprès d'enseignants et d'étudiants impliqués dans la reconnaissance nous ont permis de faire ressortir trois(3) aspects importants des conditions de mise en place d'un programme de reconnaissance.

4.1 Structure du cours de leadership

Les interviews réalisées auprès des étudiants du cours de leadership nous ont permis d'identifier une structure d'encadrement pour la reconnaissance de la participation étudiante: la boucle des apprentissages expérientiels (cf figure 1). Les étudiants ont besoin d'un encadrement structuré et dirigé dès le début du processus de reconnaissance (phase d'initiation). Ce moment est nécessaire afin de permettre aux étudiants de bien identifier leurs objectifs et de les outiller pour la réalisation de leurs projets. Par la suite, les étudiants apprécient la latitude dont ils bénéficient en cours de processus (phase de réalisation).

En effet, cela permet à chacun de mettre en pratique les acquis théoriques dans le secteur qu'il privilégie et où il se sent le mieux.

Finalement, un retour à un encadrement dirigé en fin de réalisation (phase de vérification) est également un besoin important pour les étudiants, afin de fermer cette boucle des apprentissages expérientiels. Ce n'est pas tout de travailler à la réalisation d'un projet. Encore faut-il prendre le temps d'effectuer un retour sur ce qui a été fait afin d'évaluer les apprentissages et surtout, en devenir conscient.

Ce modèle devrait devenir le modèle de base de la reconnaissance de la participation étudiante, et servir pour toutes les demandes de reconnaissance au niveau des activités parascolaires.

4.2 Perceptions des enseignants

La conjoncture actuelle laisse présager un avenir prometteur au programme de reconnaissance. En effet, les enseignants ont signifié leur ouverture face à ce programme. Les craintes de voir un peu n'importe quoi, reconnu n'importe comment, s'estompent avec la connaissance de la structure d'encadrement d'un tel programme.

Les enseignants sont disposés à travailler avec les personnes-ressources qui encadrent les projets étudiants.

Leur priorité, en tant qu'éducateurs, est la formation intégrale de l'étudiant, et le programme de reconnaissance est directement lié à ce type de développement.

Il sera donc important qu'il existe une concertation étroite entre enseignant et personne-ressource et ce, à toutes les phases de la reconnaissance.

4.3 L'évaluation des apprentissages

Ce qui a stimulé le départ de la présente étude, est sans aucun doute le problème de l'évaluation des apprentissages réalisés par le biais d'une participation aux activités étudiantes. Le problème se situe au niveau de la diversité des activités où il y a possibilité de reconnaissance. Les résultats que nous avons recueillis auprès des étudiants et des professeurs permettent d'éclairer un peu plus cette partie "sombre" de la reconnaissance.

A notre avis, il n'existe pas à ce jour d'étude portant sur l'évaluation des apprentissages réalisés lors d'activités étudiantes. Aussi, les outils d'évaluation sont également inexistants.

La création d'une grille d'évaluation nous semblait un outil pratique et réalisable. Pour ce faire, il est nécessaire de connaître les éléments communs à toutes ces activités diverses. Les réponses des étudiants nous ont permis d'identifier une liste d'apprentissages communs (cf page 20). Suite à cette identification, il est maintenant certain qu'une grille d'évaluation universelle peut exister, du moins une partie de la grille.

En effet, même si les étudiants ont appris un certain nombre d'éléments communs, il reste tout de même que la spécificité de chaque activité doit aussi être reconnue. Cette réalité a été soulignée

par les enseignants. Selon ces derniers, il faut être prudent quant à l'utilisation d'une grille d'évaluation, car on pourrait en venir à ne pas évaluer plusieurs apprentissages à cause du caractère trop général d'une seule grille.

Dans le cadre d'une étude ultérieure à celle-ci, il serait intéressant et même souhaitable de valider une première partie de cette grille d'évaluation, partie commune à toutes les activités. Il serait également utile de valider des parties spécifiques de la grille avec les activités majeures des Services aux Affaires Étudiantes.

Pour terminer, nous croyons que la richesse de cette étude porte sur le fait que nous avons travaillé avec des étudiants qui ont tous obtenu une reconnaissance dans un cadre bien précis et structuré: le cours de leadership. Les données recueillies auprès de cette clientèle spécifique nous permettent de croire qu'elles sont applicables à l'ensemble des étudiants qui demandent une reconnaissance.

La reconnaissance de la participation est un atout pour nos institutions. Maintenant qu'une ouverture est créée auprès du personnel enseignant, nous devons continuer à investir dans ce programme en prenant bien garde de ne pas perdre de crédibilité. La meilleure façon de rester crédible est justement l'utilisation d'une structure d'encadrement précise et définie, comme l'est la boucle des apprentissages expérientiels. De plus, la création d'une grille d'évaluation comportant deux sections viendrait rajouter au sérieux et à la grande valeur du projet

ANNEXES

TABLEAU 6

La ventilation du repère «exercice des responsabilités» selon les dimensions prévues dans la politique de chacun des 28 établissements visités en 1988-1989 : années 1988-1989 et 1989-1990

APPLICATION DE LA DIMENSION / NOM DE L'ÉTABLISSEMENT	RESPONSABILITÉS PRÉVUES DANS LES POLITIQUES À PROPOS DES DIMENSIONS SUIVANTES													
	Application générale de la politique		Politiques départementales obligatoires		Politiques départementales facultatives		Concertation sur le contenu des plans de cours et sur les activités d'évaluation, et la coordination de celles-ci		Reconnaissance d'activités étudiantes		Reconnaissance des acquis extrascolaires		Application de la politique à l'éducation des adultes	
	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990
ÉTABLISSEMENTS PUBLICS														
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue	A	A	N	—	—	N	—	—	—	—	—	A	V	V
Cégep Ahuntsic	P	P	P	P	—	—	—	—	—	—	A	A	—	—
Cégep de Baie-Comeau	A	A	P	A	—	—	P	P	—	—	—	A	V	A
Cégep de Bois-de-Boulogne	P	P	P	P	—	—	—	—	—	—	—	—	V	V
Cégep de Chicoutimi	A	A	P	P	—	—	P	P	—	—	P	P	P	P
Cégep Édouard-Montpetit	A	A	A	A	—	—	—	—	—	—	—	—	V	V
Cégep de Jonquière	A	A	A	A	—	—	—	—	—	—	A	A	V	A
Cégep de Maisonneuve	A	A	P	P	—	—	—	—	—	—	—	—	V	V
Cégep Montmorency	A	A	A	A	—	—	—	—	—	—	P	P	A	A
Cégep de la Région de l'Amiante	A	A	—	—	A	A	—	—	—	—	—	—	V	V
Cégep de Rivière-du-Loup	A	A	A	A	—	—	—	—	—	—	—	—	V	V
Cégep de Saint-Félicien	P	P	P	P	—	—	—	—	—	—	P	P	P	P
Cégep de Sainte-Foy	A	A	—	—	—	—	A	A	A	A	A	A	V	V
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu	A	A	A	A	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Cégep de Saint-Jérôme	P	P	P	P	—	—	—	—	—	—	—	—	—	P
Cégep de Sept-Îles	A	A	—	—	P	P	—	—	—	—	—	—	A	A
Cégep de Shawinigan	P	P	P	P	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Conseil des Collèges, La mise en oeuvre des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages: deuxième année d'examen. Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial en évaluation, Commission de l'évaluation, mars 1991.

TABLEAU 6 (suite)

La ventilation du repère «exercice des responsabilités» selon les dimensions prévues dans la politique de chacun des 28 établissements visités en 1988-1989 : années 1988-1989 et 1989-1990

APPLICATION DE LA DIMENSION / NOM DE L'ÉTABLISSEMENT	RESPONSABILITÉS PRÉVUES DANS LES POLITIQUES À PROPOS DES DIMENSIONS SUIVANTES													
	Application générale de la politique		Politiques départementales obligatoires		Politiques départementales facultatives		Concertation sur le contenu des plans de cours et sur les activités d'évaluation, et la coordination de celles-ci		Reconnaissance d'activités étudiantes		Reconnaissance des acquis extrascolaires		Application de la politique à l'éducation des adultes	
	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990	1988-1989	1989-1990
ÉTABLISSEMENTS PRIVÉS SUBVENTIONNÉS														
Collège André-Grasset	A	A	A	A	—	—	A	A	—	—	—	—	∀	∀
Collège de l'Assomption	A	A	◆	◆	◆	◆	A	A	—	—	—	—	∀	∀
Collège Mérici	A	A	—	—	—	—	A	A	A	A	A	A	∀	∀
Collège de Secrétariat Notre-Dame	A	A	—	—	—	—	A	A	—	—	A	A	—	—
Campus Notre-Dame-de-Foy	A	A	—	—	—	—	A	A	—	—	—	—	—	—
Collège O'Sullivan de Montréal	A	A	—	—	—	—	A	A	—	—	—	—	∀	∀
Petit Séminaire de Québec	A	A	—	—	—	—	A	A	A	A	P	P	—	—
Séminaire Saint-Augustin	P	P	—	—	—	—	A	A	—	—	—	—	—	—
Institut Teccart Inc.	A	A	—	—	—	—	—	—	—	—	A	A	∀	∀
École de musique Vincent-d'Indy	A	A	◆	◆	◆	◆	A	A	—	—	—	—	X	X
ÉTABLISSEMENT PRIVÉ SOUS PERMIS														
Formatronique Inc.	A	A	◆	◆	◆	◆	—	—	—	—	—	—	X	X

A = Responsabilités appliquées à propos de la dimension considérée.
P = Responsabilités partiellement appliquées/en développement à propos de la dimension considérée.
N = Responsabilités non encore appliquées à propos de la dimension considérée.
— = La politique ne prévoit pas de responsabilités à propos de la dimension considérée.
∀ = La politique ne stipule pas d'article au regard de l'éducation aux adultes mais le collège applique cependant sa politique institutionnelle à ce secteur.
X = L'établissement ne distingue pas la clientèle adulte de la clientèle régulière.
◆ = Ce repère n'est pas pertinent dans le cas de cet établissement car celui-ci n'a pas de structure départementale.

ANNEXE 2

LEADERSHIP ET ANIMATION SOCIALE
953-018-87

PLAN DE COURS

1. BUTS

Ce cours s'adresse aux étudiants engagés, au niveau décisionnel, dans certaines activités de la vie étudiante. Il a pour but:

1.1 de fournir à l'étudiant un encadrement théorique et pratique lui permettant d'élaborer et de mener à bien différents projets d'animation de la vie étudiante.

1.2 d'aider l'étudiant à développer ses habiletés à travailler en équipe en tenant compte de ses forces et de ses limites.

1.3 de rendre l'étudiant capable de situer et d'évaluer son action dans le collège.

1.4 de favoriser chez l'étudiant un sentiment d'appartenance au groupe avec lequel il est appelé à fonctionner ainsi qu'à l'ensemble des comités de la vie étudiante.

2. OBJECTIFS

2.1 Faire connaissance

2.1.1 Vivre une première prise de contact (étudiants, intervenants).

2.1.2 Connaître les structures et les différents comités du collège.

2.2 Comprendre et appliquer une méthode de travail de groupe

2.2.1 Un groupe, comment ça marche : les réseaux de communication, les différents rôles, les composantes des comités.

2.2.2 Un groupe, comment ça se conduit : définition des objectifs, préciser la méthode de travail (planification), les divers types d'organisation.

2.2.3 Un groupe, comment ça survit : Processus de résolution de problème, gérer son temps.

3.0 LES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES

En collaboration avec les membres des Services aux Étudiants, une partie du cours se donnera à l'intérieur de deux sessions de formation, l'une de trois heures et l'autre d'environ vingt heures. La première aura lieu le 11 septembre et la seconde les 21 et 22 septembre 1991. On pourra y retrouver :

- des exposés donnés par le professeur.
- des mises en situation
- du travail en groupe et en sous-groupe

De plus, un suivi du travail de l'étudiant dans son comité sera assuré par les membres des S.A.E. (le professeur fait partie des S.A.E.) tout au long de la session.

4.0 L'ÉVALUATION

L'évaluation se fera sous forme de contrat personnalisé d'apprentissage, c'est-à-dire que chaque étudiant choisit, parmis les pourcentages offerts, le pourcentage de point qu'il désire accorder à chacun des éléments évalués.

4.1 Journal personnel comportant, chaque semaine :
a) impressions à la suite du travail dans ton comité
b) éléments que tu désires améliorer par rapport à ta participation dans ton comité et comment tu y arriveras.
(de 30 à 50%)

4.2 Mini-travaux en relation avec un travail particulier fait dans un comité (de 10 à 20% par travail, maximum de deux travaux)

4.3 Examen portant sur les éléments théoriques présentés lors des deux sessions de formation.
(de 10 à 20%)

4.4 Auto-évaluation de l'étudiant sur sa participation dans son comité (de 0 à 10%)

ANNEXE 3

SCHÉMA D'ENTREVUE

- Identification
- Concentration

1. MOTIVATION À SUIVRE LE COURS

- Comment avez-vous su que le cours était offert?
- Qu'est ce qui vous a motivé à suivre le cours de leadership et animation?
- D'après vous, quelles sont les qualités d'un bon chef de file (leader)?

2. ÉVALUATION DU COURS LEADERSHIP ET ANIMATION

2.1 Le contenu du cours

- Pouvez-vous me décrire la partie théorique du cours?
- Avez-vous eu de la difficulté à assimiler les notions théoriques?

2.2 Les attentes

- Quelles étaient vos attentes face à ce cours?
- Est-ce que le cours a répondu à vos attentes?
  Si oui - précisez
  Si non - précisez

2.3 Mode d'évaluation des apprentissages du cours de Leadership et Animation

- Que pensez-vous du mode d'évaluation des apprentissages du cours de leadership?
- Pouvez-vous parler de l'encadrement que vous avez reçu?

- Quels types de rapports entreteniez-vous avec:
  - le professeur
  - le directeur des services aux étudiants
  - la responsable des activités sportives

- Est-ce que ce mode d'évaluation est adéquat pour évaluer vos connaissances? Justifier.

- Que pensez-vous de la liberté qui vous a été accordée dans la réalisation de vos projets?

- Est-ce que le cours de leadership est essentiel au bon fonctionnement de votre comité?

2.4 Les acquis

- Qu'avez-vous retiré du cours?

- Quelles sont les notions théoriques qui vous ont le plus servi dans vos projets?

- Quelles sont vos impressions générales sur la fin de semaine d'immersion théorique?

3. COMITÉ

3.1 Organisation de ce comité

- De quel comité faites-vous partie?

- Pouvez-vous me parlez de l'organisation de ce comité?
  - Mission
  - Organigramme
  - Règles de fonctionnement
  - Rapports entre membres

- Est-ce que c'était votre première expérience dans ce comité?

- Avez-vous déjà fait partie d'un autre comité?

- Quelle est la fréquence de vos réunions?

3.2 Les réalisations

- Qu'est-ce que votre comité a réalisé concrètement?

- Les fonctions de chacun?

- Pouvez-vous me parlez de vos réalisations personnelles?

- Avez-vous élaborer un plan d'exécution?
  - Objectif
  - Méthodologie
  - Description des résultats
  - Échéancier: si oui, est-ce qu'il a été respecté?
  - Budget

3.3 Intérêt et objectifs poursuivis

- Qu'est-ce qui vous a motivé à vous inscrire à ce comité?

- Quels étaient vos objectifs précis?

- Est-ce que votre participation au comité vous a permis de réaliser vos objectifs?
  Lesquels? Comment?

4. DÉVELOPPEMENT PERSONNEL

- Suite à votre expérience, diriez-vous que vous avez développé des qualités personnelles? Si oui, lesquelles?

- Je vais vous énumérer certaines qualités, pouvez-vous me dire pour chacune d'entre elles si la participation à ce cours vous a permis de les développer ou de les améliorer.

  - Développer une capacité d'analyse et de synthèse.
  - D'apprendre à mieux gérer votre temps.
  - Développer une capacité à entrer en contact avec les autres.
  - Développer un esprit critique.
  - Développer un esprit d'initiative.
  - Prendre conscience de vos points forts.
  - Prendre conscience de vos points faibles.

5. AMÉLIORATION

- Qu'est-ce que vous apporteriez de nouveau dans le cadre de ce cours?

- Est-ce qu'il y a eu une évolution au sein de votre comité, suite à votre participation à ce cours?

- Est-ce plus facile pour vous maintenant de prendre des décisions ou de résoudre un problème dans un groupe?

MERCI BEAUCOUP DE TA COLLABORATION